

## **ДИДАКТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ**

*Статья посвящена рассмотрению проблем дидактической коммуникации, то есть коммуникации субъектов по поводу обучения: его различных компонентов и процессов. Интегративная модель дидактической коммуникации предполагает выделение и описание ее различных компонентов, типичных способов взаимодействия (модусов), которые отражают взаимосвязи понимания человеком окружающего мира и самого себя в процессе разных видов обучения. Продуктивность обучения связана с выбором той или иной модели дидактической коммуникации, в разной мере обращенной на развитие познавательных, ценностно-смысловых и метапознавательных структур, образующих в единстве тот или иной тип обучения.*

### *Didactic communication using modern media technologies*

*The article considers the problems of teaching of communication, i.e. communication subjects about learning: its various components and processes. The didactic communication integrative model involves the selection and description of its various components, typical ways of interaction (modes) that reflect the relationship of understanding by the person of the surrounding world and themselves in the process of different training types. Productivity training involves the choice of one or another model of didactic communication, in different ways directed at the development of cognitive, axiological and meta-cognitive structures.*

«Медиаобразование – это комплекс мер по преобразованию педагогических процессов на основе внедрения в обучение и воспитание информационной продукции, средств, технологий» [41; 42]. Медиаобразование – процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники [15; 31]. Многие международные организации – ЮНЕСКО, Совет Европы – ставят цели просвещения и развития медиаобразовательного движения во всем мире. «Медиаобразование связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т. д.) и различными технологиями. Оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми, обеспе-

чивает человеку знание того, как [27; 28]: 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст; 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа; 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории; 5) получать возможность свободного доступа к медиа. Соответственно, медиаграмотный педагог, учитель или преподаватель должен уметь: использовать в преподавании исследовательскую методику, когда учащиеся могут самостоятельно искать (медиа) информацию, чтобы ответить на различные вопросы, применять знания, полученные в учебном курсе к новым областям; помочь школьникам/студентам развить способность использовать разнообразие первичных источников (медиа) информации, чтобы исследовать проблемы и потом сделать обобщенные выводы; организовать проведение дискуссий, где учащиеся учатся слушать других и тактично выражать собственные мнения, в том числе о медиатекстах; поощрять и развивать у учащихся желание задавать обоснованные проблемные вопросы, связанные с медиа; поддерживать открытые обсуждения, где нет категорических ответов на многие вопросы; поощрять учащихся, размышлять об их собственных медийных опытах и действовать на основе найденного понимания [41; 42]. Образовательный и воспитательный потенциал медиа реализуется уже давно в самых многообразных продуктах учебного назначения: учебные, научные, научно-популярные, справочные и художественные электронные издания и ресурсы. Новые медиа могут рассматриваться как инструмент, с помощью которого традиционные задания обрабатываются в специальной, более эффективной форме. С помощью компьютера и интернета могут решаться поисковые задачи. Новые медиа могут быть использованы также как помощник в учении, если разработаны программы, обеспечивающие приращение знаний, легкость освоения учебного материала. Мультимедийно обогащаемое знание расширяет возможности использования медиа для представления и изучения того или иного объекта. Особая форма применения медиа – использование их для коммуникации, чаще всего в форме обмена электронными письмами (e-mails), в форме видеоконференций (videoconferencing), посредством которых можно говорить друг с другом, преодолевая любые границы и расстояния, демонстрировать учебную информацию и т. д., в форме поиска информации через интернет, а также ее предоставления в пользование другим, в форме обмена информацией (обучающиеся одновременно могут выступать как потребителями, так и производителями информации).

Медиа-технологии активизируют дидактическую коммуникацию, хотя в разных ее модусах проявляются по-своему. Дидактическая коммуникация – это

коммуникация субъектов по поводу обучения: его различных компонентов и процессов. Это коммуникация, направленная на помощь в достижении и развитии понимания (осмысления) учащимися компонентов окружающего мира и самих себя. Дидактическая коммуникация служит решению учебно-познавательных задач, является также средством общения людей, обмена представлениями, переживаниями между педагогом и обучающимися в ходе совместной деятельности. Она помогает преодолевать трудности и барьеры в процессе учебно-познавательной деятельности, включает установление контакта с обучающимися, обеспечивает вовлечение учащихся в процесс познания, партнерство в процессе извлечения, передачи, переработки учебной информации. Можно выделить также аутодидактическую коммуникацию как компонент дидактической или самостоятельную деятельность, осуществляемую субъектом в более или менее развернутом виде – коммуникация по поводу самообучения, его компонентов и процессов. Данный вид коммуникации направлен на осмысление содержания и процессов самообучения [4; 10; 17; 22; 23; 34; 38, 39; 40]. В современной отечественной педагогике и психологии начала коммуникативного подхода заключены в работах Г.П. Щедровицкого, в школе диалога культур В.С. Библера и С.Ю. Курганова, многих других теоретиков и практиков образования и педагогической психологии [3; 45]. В последние годы усиливается тенденция обращать внимание на активность как основное качество личности, ее интегративное проявление, обеспечивающее стремление и способность к расширению сферы познания, к переносу усвоенных способов познания с одного предмета на другой [2; 3; 4; 5; 6; 11; 14; 18; 16; 19; 20; 24; 27; 29; 35; 36 и др.]. Учащийся – субъект учебно-профессиональной деятельности. Его познавательная активность, которой должны способствовать медиа, в дидактической коммуникации проявляется как самопонимание: открытие себя в познавательном процессе и открытие познавательного процесса в себе (исследование и преобразование метапознавательных структур). В контексте теории убеждающей коммуникации и риторики, вместе с педагогической и когнитивной психологией [15; 31; 32; 33] показано, что дидактическое общение создает систему педагогических условий успешности познавательной деятельности [28]. Формирование, функционирование и развитие последней происходят успешнее, если: а) учебно-познавательная и учебно-профессиональная деятельность обучающихся организованы как диалогические, интерактивные; б) дидактическая коммуникация направлена на овладение и развитие у обучающихся понимания себя и других людей; в) познавательная активность средствами дидактической коммуникации включается в контекст ведущей (игровой, учебно-познавательной, учебно-профессиональной, профессиональной) для обучающегося деятельности, способствуя выполнению задач этой деятельности в разви-

тии человека, его отношений с собой, людьми, миром в целом. В связи с этим важно отметить, что развертывание дидактической коммуникации в классической модели обучения связано с многочисленными контекстуальными смысловыми повторами, отражающими требования принципа доступности, информативной и воздейственной речи [13; 29; 37, с. 200–236].

Понимание того, что есть образование, непосредственным образом отражается в модели дидактической коммуникации и использовании медиатехнологий. Основные особенности дидактической коммуникации связаны с ее модулями (направленностью): научение, обучение, самообучение, взаимообучение. Дидактическая коммуникация в различных модулях обладает разными возможностями и ограничениями обучения и развития субъектов взаимодействия, во многом независимо от той предметной сферы или специализации, к которой относится обучающий(ся) специалист. Дидактическая коммуникация в различных модулях направлена на формирование и развитие профессионализма, личности, ее отношений с миром. Дидактическая коммуникация как направленный на понимание диалог со значимым другим перерастает рамки учебного и профессионального взаимодействия, становясь диалогом жизненных миров, как показывают исследования супервизии, а также близкой им психотерапевтически-ориентированной модели обучающего взаимодействия в целом [8; 9; 33; 46; 47]. В процессе изучения дидактической коммуникации с использованием медиатехнологий особое внимание нужно обращать на развитие такого аспекта, как понимание. В разрабатываемой модели дидактической коммуникации понимание выступает как ведущий фокус и задача обеих сторон процессов научения (обучения): понять означает осмыслить, соединить в единое целое, соотнести, при этом в понимании соединены предмет (знание о мире), способ передачи (технология) и ценностное отношение (к знанию и миру). Информация об их взаимосвязи образует значительный пласт метазнаний (метапознавательных структур), основное место в котором, в отличие от «знаний самих по себе», занимает ценностно-смысловое отношение человека к миру и его отдельным феноменам. Таким образом, понимание в дидактической коммуникации и сама дидактическая коммуникация, помимо трансляции знаний самих по себе, связана с деятельностью метапознавательных структур. Дидактическая коммуникация в различных модулях направлена на формирование и развитие личности, ее профессионализма, отношений с миром. В разных модулях дидактической коммуникации процессы трансляции, ретрансляции и трансформации знаний, навыков, ценностей, психотехнологий и метазнаний различных предметных областей (компонентов профессиональной деятельности) выражены в разной степени и форме. Дидактическая коммуникация в различных модулях направлена на формирование и развитие различных типов обучения. В различных модулях



дидактической коммуникации процессы трансляции, ретрансляции и трансформации умения учиться (знаний, навыков, ценностей, психотехнологий и метазнаний), их организация с помощью медиа, выражены в разной степени. По мере сознаваемого и неосознаваемого накопления знаний и навыков, психотехнологий и ценностей, взросления и профессионального становления человека, происходит изменение модусов дидактической коммуникации и соответствующих им типов обучения, а значит, и вариантов использования медиатехнологий.

1. Научающая дидактическая коммуникация предполагает, что научение детей и подростков предполагает движение от обучающего к обучаемому: в разной мере сознаваемое присвоение знаний и навыков, транслируемых обучающим (учителем), которые понимаются с большей или меньшей полнотой и глубиной, более или менее неосознаваемое присвоение психотехнологий и ценностей деятельности, связанных с присваиваемыми предметно-специфичными (но еще не профессионально-специфичными) знаниями и навыками. Вариантов использования медиатехнологий здесь довольно много, но все они предполагают управление наставника. Типично неосознаваемое присвоение компонентов учебной деятельности (умения учиться): знаний и навыков об учебной деятельности, ценностей и психотехнологий научения (характеризующегося относительной пассивностью). В рамках данного модуса дидактической коммуникации в большей или меньшей степени понимается окружающий человека мир, его различные компоненты. Это допрофессиональная стадия становления, на которой происходит «становление учащегося»: параллельно освоению знаний о мире и умений действовать в нем формируется умение учиться (изменять поведение в процессе обучения). Понимание носит объективный, репродуктивно-констатирующий характер (констатирующих объяснений или в терминах гуманистической психологии «objective knowing») [46; 47].

2. Обучающая дидактическая коммуникация предполагает, что обучение взрослых и профессионалов обращено не только на присвоение знаний и навыков, но и на изменение поведения обучающегося на их основе, осуществление квазипрофессиональной деятельности, наставник побуждает обучающегося к поиску информации и новых, более активных форм взаимодействия с учебным материалом, включая медиаматериалы и медиатехнологии. На этом уровне происходит более или менее осознаваемая трансляция знаний и навыков, выступающих как опоры организации и осуществления (изменения) деятельности, происходит более или менее осознаваемая трансляция и ретрансляция ценностей, психотехнологий и метазнаний квазипрофессиональной деятельности, обеспечивающих осуществление деятельности (реальные поступки, преобразования поведения субъекта). Для данного модуса в целом типично относительно неосознаваемое и активное освоение компонентов учебной, учебно-

профессиональной деятельности. Понимание себя осуществляется через понимание учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, требования которой позволяют сравнить себя с нею, определив меру соответствия требованиям, «объективную успешность». Перед личностью стоит задача измениться в соответствии с требованиями деятельности, развивается умение учиться, то есть изменять деятельность и самого себя в процессе обучения. Реализующийся тип понимания связан с преобладанием во многом субъективных, персонифицированных объяснений и интерпретаций (*subjective knowing*), формируется эмпатически-экспериментальный модус понимания в обучении (в гуманистической психологии обозначаемый термином интерперсональное познание, «*interpersonal knowing*») [30; 46; 47].

3. Дидактическая коммуникация в процессе самообучения (аутодидактическая коммуникация) предполагает качественную трансформацию учебной деятельности. На первый план выходит более или менее осознаваемое, развернутое и глубокое осмысление и трансформация компонентов учебно-профессиональной деятельности, обучение обучению, в том числе работе с медиа. Происходит, таким образом, трансформация учебной, профессиональной и всей жизнедеятельности обучающего себя человека на основе осваиваемых и трансформируемых им в процессе освоения ценностей, психотехнологий и метазнаний, знаний и навыков учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. В контексте этого модуса дидактической коммуникации осуществляется в разной мере осознаваемое, избирательное освоение ценностей, психотехнологий и метазнаний квазипрофессиональной деятельности, обеспечивающих осуществление и качественное развитие деятельности (преобразования деятельности и жизнедеятельности субъекта). Изменение данных «опор» организации, осуществление и трансформация деятельности связаны с избирательным поиском и освоением профессиональных знаний и навыков, типично осознаваемое освоение и исследование компонентов учебно-профессиональной деятельности (обладающего выраженной активностью обучения). Осуществляется относительно осознанная и развернутая (многокомпонентная) и глубокая реинтеграция личности самообучающегося, той системы деятельностей и связанных с ними отношений, которые сформировались в ходе его личностного развития и профессионального становления [35; 45; 46]. Характерный для данного уровня тип понимания может быть обозначен как интерпретация, реже – диалогизация опыта переживаний («*field of experience*», эмерджентное, возникающее в со-бытии и трансперсональное познание) [1; 7; 21].

4. Диалогическая дидактическая коммуникация характеризуется взаимным, в разной мере осознанным обучением людьми друг друга умениям изменять свою и окружающих жизнедеятельность в процессе трансформирующего

смыслы этих деятельности и жизнедеятельности обмена ценностями, психотехнологиями и метазнаниями, а также знаниями и умениями взаимодействия, которые переживаются, осмысляются как изменяющиеся – и по отношению к деятельности, и по отношению к стоящей за нею реальности (миру). Трансформация и осознание трансформации (в процессе взаимно обучающего взаимодействия) ценностей, психотехнологий и метазнаний, знаний и навыков учебно-профессиональной и профессиональной деятельности приводит к более или менее развернутой и глубокой трансформации жизнедеятельности субъектов. Обучение обучению и связанные с ним изменения жизни – ведущий аспект развития жизнедеятельности, субъектов в целом. Взаимное обучение изменяет обучающих друг друга как личностей, изменяет их жизнь в процессе развития осознания (изменения) себя и мира, изменяет отношение к медиаобучению, взаимодействие по поводу отбора и использования медиатехнологий. Человек начинает понимать себя и мир в неразрывном единстве: как неразрывную и меняющуюся целостность, каждый компонент и процесс внутренней и внешней жизни обладает равной значимостью для человека и мира. Такое состояние «потока» (flow) описано как состояние «самоэффективности» в бихевиоральной традиции и как состояние «полноценного функционирования» и самоактуализации, «становления собой, партнером, профессионалом», «со-бытия» или «встречи» в экзистенциально-гуманистической психологии [1; 43]. С одной стороны, это состояние «случающееся», возникающее (эмерджентное), не гарантированное в конкретной ситуации взаимодействия. С другой стороны, оно есть неизбежный, хотя и часто не осознаваемый компонент любой коммуникации (или точнее, суть коммуникации). Умение учиться – умение пребывать в преобразующем диалоге с миром, понимая себя и мир. В рамках данного модуля, в диалоге субъектов, данных друг другу как собеседники, в своей целостности, сходстве и отличии («чуждости») осуществляется осознаваемое, развернутое и глубокое преобразование ценностей, психотехнологий и метазнаний учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Такая трансформация носит двусторонний характер, хотя и не является полностью симметричной. Взаимное обучение предполагает трансформацию отношений людей, многоэтапный, многокомпонентный и глубокий процесс их изменения, реинтеграции. Тип понимания – диалогизация (empathic understanding).

Трансформация дидактической системы с использованием медиасредств включает, т. о., трансформации: 1) компонентов и дидактической системы в целом (изменение типа репрезентации знаний и умений, психотехнологий и метазнаний, изменение ценностей дидактической системы); 2) умения учиться (переход на новый уровень обучения, трансформация ценностей и психотехнологий обучения); 3) профессиональной деятельности, изменение ценностей, пси-

хотехнологий деятельности, поиска и приобретения знаний и навыков; 4) личности и ее отношений с миром, дидактической системы в целом (ценностей, психотехнологий обучаемой деятельности; метазнаний. Что касается возможностей и ограничений различных модусов дидактической коммуникации с помощью медиатехнологий, в реальности которой все модусы сосуществуют в разных пропорциях, в зависимости от уровня личностного, межличностного и профессионального развития человека, то можно отметить непродуктивность модусов научения и обучения в работе с субъектами, достигшими высокого уровня развития в этих сферах. Напротив, в дидактической коммуникации с детьми и начинающими специалистами (студентами) продуктивны именно эти модусы. Кроме того, сложность разработки обучающих методик и материалов растет по мере продвижения от модусов обучения и научения к модусам самообучения и взаимообучения, на которых ведущими способами использования медиа являются наиболее трудоемкие, интерактивные форматы.

#### Список основных источников

1. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
2. Бейтсон, Г. Экология разума / Г. Бейтсон. – М. : Смысл, 2000. – 500 с.
3. Библер, В. С. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / В. С. Библер, С. Ю. Курганов, В. Ф. Литовский [и др.]. – Кемерово : ГЦ «АЛЕФ», 1993. – 416 с.
4. Бодалев, А. А. Психологические трудности общения и их преодоление / А. А. Бодалев, Г. А. Ковалев // Педагогика. – 1993. – № 5–6. – С. 65–70.
5. Буева, Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. – М. : Просвещение, 1978. – 234 с.
6. Гальперин, П. Я. Избранные произведения. Т. 2 / П. Я. Гальперин. – М. : Просвещение, 1965. – 456 с.
7. Гончар, С. Н. Самоэффективность как профессиональное качество будущих педагогов-психологов / С. Н. Гончар // Педагогическое мастерство : материалы междунар. заоч. науч. конф., Москва, апр. 2012 г. / редкол.: О. А. Шульга (отв. ред.) [и др.]. – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 250–253.
8. Горбачева, Е. И. Предметная ориентация мышления / Е. И. Горбачева. – Калуга : КГПУ, 2001.
9. Горянина, В. А. Психология взаимоотношений / В. А. Горянина. – М., 1996. – 190 с.
10. Гурье, Л. И. Проектирование педагогических систем / Л. И. Гурье. – Казань : КГТУ, 2004. – 212 с.
11. Давыдов, В. В. Концепция учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов, А. К. Маркова // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 34–41.
12. Дайри, Н. Г. Познавательная активность учащихся и эффективность обучения / Н. Г. Дайри. – М. : Просвещение, 1966. – 204 с.



13. Дейк, Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. ван Дейк. – М. : Прогресс, 1989. – 312 с.
14. Добрович, А. Б. Общение: искусство и наука / А. Б. Добрович. – М. : Наука, 1978. – 46 с.
15. Жилавская, И. В. Медиаобразование молодежной аудитории / И. В. Жилавская. – Томск : ТИИТ, 2009. – 322 с.
16. Зимина, М. С. Педагогический поиск и педагогическая техника / М. С. Зимина. – Пермь : Свистязь, 1995. – 58 с.
17. Зязюн, И. А. Основы педагогического мастерства / И. А. Зязюн. – М. : Просвещение, 1983. – 264 с.
18. Ильясов, И. И. Структура процесса учения школьников / И. И. Ильясов. – М. : МГУ, 1987. – 256 с.
19. Каган, В. С. Опыт и эксперимент / В. С. Каган. – Каунас : Рифей, 1996. – 125 с.
20. Кан-Калик, В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В. А. Кан-Калик. – Грозный : ГПУ, 1966. – 136 с.
21. Карандашев, В. Н. Преподавание психологии / В. Н. Карандашев // Психол. журн. – 2001. – № 2. – С. 101.
22. Кричевский, Р. Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности / Р. Л. Кричевский // Акмеология. – 2001. – № 1. – С. 47–52.
23. Левитан, К. М. Методические рекомендации по оптимизации педагогического общения / К. М. Левитан. – Свердловск : Свердл. обл. отдел. педобщества РСФСР, 1983. – 34 с.
24. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Эль-ФА, 1996. – 96 с.
25. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Наука, 1975. – 308 с.
26. Ляудис, В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. – М. : УРАО, 2000. – 128 с.
27. Мантуленко, В. В. Использование мультимедийных средств в учебной и профессиональной деятельности / В. В. Мантуленко. – Самара : Самарский университет, 2006. – 36 с.
28. МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех»: проекты в области медиаобразования [Электронный ресурс] / Медиаобразование. – 2007. – № 3. – Режим доступа: <http://www.edu.of.ru/mediaeducation>. – Дата доступа: 15.04.2015.
29. Найн, А. Я. Инновации в образовании / А. Я. Найн. – Челябинск : ИРПО МО РФ, 1995. – 238 с.
30. Олешков, М. Ю. Дидактическая коммуникативная ситуация: проблема моделирования / М. Ю. Олешков // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 1. – С. 182–194.
31. Осин, А. В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации / А. В. Осин. – М. : Агентство «Издательский сервис», 2004. – 320 с.
32. Петровская, Л. А. Компетентность в общении / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
33. Петровская, Л. А. Изучение психологии и самопознание (самопонимание) личности / Л. А. Петровская, М. Р. Минигалиева // Личность и образование: психоло-

- гическая поддержка развития / под ред. Е. С. Гуртового, Б. Б. Коссова. – Шуя : Весть, 1999. – С. 84–93.
34. Петровский, А. В. Психология для всех / А. В. Петровский. – М. : РАО, 1994. – 345 с.
35. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию / К. Роджерс. – К. : PSYLIB, 2004. – 480 с.
36. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 191 с.
37. Сопер, П. Л. Основы искусства речи / П. Л. Сопер. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 380 с.
38. Стефанова, М. Дидактическая коммуникация / М. Стефанова. – Челябинск : ЧИПКРО, 1990. – 48 с.
39. Троицкий, В. Ю. Судьбы русской школы. Проблемы наследия русской словесности / В. Ю. Троицкий. – М. : Институт русской цивилизации, 2010. – 480 с.
40. Тюпа, В. И. Анализ художественного текста / В. И. Тюпа. – М. : Академия, 2009. – 336 с.
41. Федоров, А. В. Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности / А. В. Федоров // Инновационные образовательные технологии. – 2006. – № 4. – С. 44–50.
42. Федоров, А. В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура / А. В. Федоров // Высшее образование в России. – 2005. – № 6. – С. 134–139.
43. Чиксентмихайи, М. Поток / М. Чиксентмихайи. – М. : Альпина нон-фикшн, 2012. – 520 с.
44. Штейнмец, А. Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности / А. Э. Штейнмец. – К. : КГПУ, 1998. – 380 с.
45. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М. : Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.
46. Rogers, C. On Becoming an Effective Teacher / C. Rogers et al. – L. : Routledge, 2012. – 288 p.
47. Rogers, C. R. Freedom to learn / C. R. Rogers. – Columbus : Merrill, 1969. – 240 p.